

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	時間空間の継続と裁断にともなう子どものイメージ持続 : 「石うすの歌」の教材から
Author(s)	松原, 俊一
Citation	児童の言語生態研究 , 15 : 86 - 95
Issue Date	1997-01-31
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045180
Right	
Relation	



時間空間の継続と裁断に ともなう子ども のイメージ持続

「石うすの歌」の教材から

松原俊一

異なる時間空間を統括的に見るイメージの枠どり

「石うすの歌」は、主人公の千枝子とおばあさんが、石うすを回しながらイメージするそのときそのときの気持ちを歌を通して象徴していく話である。この話は三話に構成されている。

話の「一」はお盆が近付き、各家でおだんごを作るために石うすを回す音が聞こえてくる情景と、登場人物の千枝子とおばあさんの紹介である。次の「二」は、広島から疎開してきた、親戚の瑞枝という女の子と、そのお母さんと四人の楽しい生活が展開されるシーンである。やがて瑞枝の母は、一人で広島に帰るが、八月六日の朝、原爆で消し飛んでしまう。その同時刻に、千枝子、おばあさん、瑞枝の三人は、広島にいる父母の思い出を話し、うわさをし、おかしくて楽しい雰囲気の話にあつた。そのシーンは、教科書では次のように書かれている。

もうすぐおぼんが来る。おぼんの朝は、まだ夜が明けないうちに起き出して、村じゅうの人々が、いちばんいい着物を着てお墓参りに行く話や、この日お寺で、地獄極楽の絵をかいた宝物の六枚びょうぶが本堂に出されるので、みんなそれを見に行く話など、千枝子たちの話は、瑞枝にとって何一つめづらしくないものではありませんでした。

瑞枝がうちの人たちと別れて、初めていなかでむかえた八月六日の朝は、こんなに楽しい朝だったのです。そのとき、広島のうちが原爆で消し飛んでしまつて、瑞枝のお父さんもお母さんも、どうなつたか分からなくなつてしまつたなど、どうして考えられたでしょう。

空のよく晴れた朝でした。瑞枝たちと同じように、瑞枝のお父さんやお母さんも、きつとなんにも心配などしないで、晴れた朝をむかえたにちがひありません。しかし、お父さんもお母さんも、今はもうどこを探してもいないのです。どうかすると泣きそうになる瑞枝を、千枝子たちは一生けんめいなぐさめました。

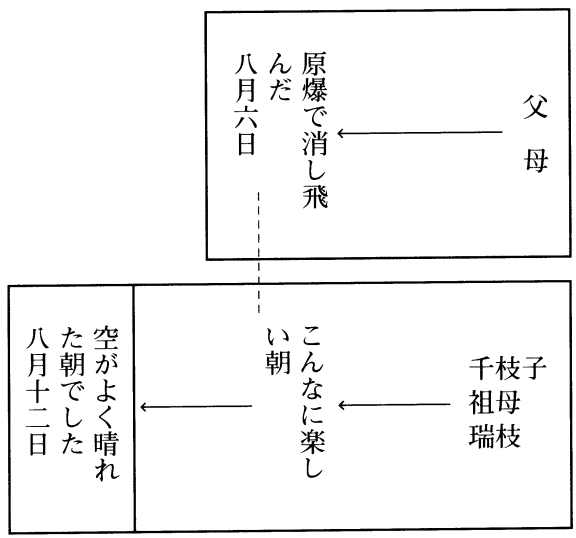
「二人で仲良く勉強しましょうね。」
瑞枝はだまつてうなずきました。

もうあしたはおぼんの十三日。お墓のそうじをして、おしよらさま(たましい)をおむかえねばなりません。しかし、おばあさんのひきうすは、いっこうに動きませんでした。

瑞枝の父母が原爆で消し飛んでしまつた時間帯は、八月六日の朝である。同じ日の朝、千枝子、おばあさん、瑞枝の三人は、本当に楽しい朝を迎えていた。この場面には、異なる時間帯で二つの事象が同時に進行している。統括的に見れば、一つは人間の来し方行き方が瞬間的に途切れてしまう。つまり人の死である。今一つは、そうした悲劇とは無関係に、快活で希望にあふれ、充実した生活時間が流れている。

この場面を読んでいくためには、こうした異なる時空で二つの事象が同時に進行していることを、イメージしなければならぬ。これは次図に見るように、Aという時空と、イという時空の双方を統括し

ア
イ



て考えていく視点が必要である。

しかし授業では、それをおさえることは子供たちには困難であった。子供たちは図のイの場面の「こんなに楽しい朝」を、八月六日の出来事としておさえることは可能であった。

しかし、イのイメージを具体的に描こうとすればするほど、アの場面のイメージは意識に止まらなくなってしまう。特にアは、今から五十年前の事件で、しかも子供たちにとっては未経験の大惨事である。それはわかるはずのことである。そのイメージは全く湧かないと言った方がよいであろう。

いま子供たちがこの場面で描くべきイメージは、人の命の来し方行き方が一方では途絶え、一方ではそれにかかわらず時間が経過しているという意識で

ある。その双方を、一つの時空の中で統括できる視点が必要なのである。その統括的視点は、その後、八月十二日に、登場人物たちが思考停止を起こした理由が何であるかがわかるための必要条件である。こうしたイメージの統括的枠どりということが、まず第一の学習課題である。この問題が、子どもたちにとっていかに困難であったかは、次の授業記録の一部分でよくわかる。

教師「“こんなに楽しい朝”というのは、何月何日のことですか。」

C 「瑞枝が広島の子と別れて初めて田舎です。そして八月六日の朝です。」

C 「私もそれは八月六日の朝だと思う。」

教師「では、広島のうちが原爆で消しとんでしまったのはいつですか。」

C 「そのときにどうして考えられたでしょう……と書いてあるから、八月六日より前です。」

C 「それは八月十二日です。おぼんの前の日です。」

C 「やっぱり八月六日だと思う。」その時“と書いてあるのは、六日のことです。”

教師「では“空のよく晴れた朝でした”と書いてあるでしょう。これはいつですか。」

C 「はい、それは八月七日です。あ、六日です。」

C 「私は八月十二日だと思います。もうあしたは、お盆の十三日と書いてあるし、あしたは十三日から、その前の十二日でないとおかしい。」

C 「同じです。八月六日に広島に原爆が落ちて、瑞枝のお父さんお母さんが、どうなったのかわからないでしょう。そして、“空のよく晴れた朝”に、お父さんお母さんは、どこをさがしてもいな

かったのです。」

教師「“空のよく晴れた日”というのは、何月何日のなの。」

C 「八月六日です。」「七日です。」「十二日です。」

しばしの論争は、子供たちが「ア・イ」二つの場面の統括的枠取りイメージの困難さを物語っている。結局、八月六日の朝に右図の「ア・イ」があり、「空のよく晴れた朝」は、八月十二日であるとおさえた。子どもたちの読後感想の中に次のようなものがあった。

・この話はずまらない。何だかふくざつでよくわからない。(1)

・「石うすの歌」は一本調子で、あまり場面が変わらずつまらない。(2)

前者は、イメージの統括的枠取りが定まらないため混乱を起こしているであろう。後者は、異なる時空間の状況を、統括的に見とれないために、一本調子を感じたのであろう。八月六日、二つの時空での事象の把握、そして八月十二日にその二つの事象を統括的にイメージできる力は、このあとお盆の召魂のイメージと重なって、トランスフォーメーションに至るものとなるのである。

さて場面は進み、八月十二日はお盆の前日である。その場面で、おばあさんと千枝子と瑞枝の三人が石うすを前にして考えこんでいる。瑞枝の母が原爆で死んだことがわかり、悲しんでいる。ここに至ると、八月六日の広島事件は想像事象であるために、石

うすが動かないという出来事に隠れてしまい、子どもたちの意識からさらに消えてしまう。

八月六日の人の死と、八月十二日に石うすの前で黙って座っている三人の姿とは結びついていない。

このため「石うすが動かない→千枝子が動かし」というように即物的現象に目が向き、おばあさんの思考停止、つまりイメージの裁断が何によるものかが、考えられなくなってしまうのである。異なる時間空間の現象を統括的に見ていくというイメージの枠取りが、だからこそ必要なのである。

2 イメージの停滞と裁断

八月十二日におばあさんの石うすは動かなくなつた。おばあさんは、うすの前に座ったまま言葉少なく考えこんで精も根もつきている。これは人間における思考停止状態である。また人間におけるイメージの停滞・裁断状況である。このイメージ状態をどこまで子供たちが追体験していけるか。これはその後の、お盆の潜在心象回帰と共に、イメージ誘発の課題である。

やがて石うすは千枝子と瑞枝によって動くことになるが、言いかえればこれはイメージの停滞、裁断からの飛躍である。この飛躍が起きるか起きないかで、子どもの感想は次のような異なりを示す。

・イメージが停滞したままの状態

千枝子が一人でうすを回していると、瑞枝も手伝いました。二人でひいて石うすの重さが半分になつてよかつたと思う。うすを回していたら「勉強

せえ勉強せえ」と歌い出し、二人は笑ってしまったと思う。暑いわけでもないのに、額になぜか汗が出て、本当に楽しい日だったと思う。(3)

・イメージの停滞から脱け出ているもの

私は千枝子と瑞枝ちゃんの気持ち、いたいほどわかります。おばあちゃんが精も根もつきた時、千枝子が石うすを回すと、瑞枝ちゃんが「わたしもやるわ」と言いました。本当は、お母さんが死んですごく悲しいのに、がんばっているから、私まで泣きそうになりました。

石うすを回していると、「つらいことでもがまんして」と歌い出したから、その通りだと思った。それは瑞枝ちゃんがつらいのを、すごくがまんしているからです。(4)

いま二人の子の感想文を並べたが、なぜこのような差異が生まれるのであろうか。差異とはイメージ表出の差異である。

感想文は、言語による本人のイメージの抽象化であり、要約でもある。それが、本人のイメージ表象全体、部分的な言葉による選択であるという条件付けをしても、イメージそのものは本人と対象との知覚関係において生まれたものである。

藤岡喜愛氏は「イメージと人間」の中で、F（外界集合）—G（知覚集合）—H（内界集合）—イメージ（総体）という図式で、人間のイメージのあり方を説明している。「人間の知覚Gは、外界Fとイメージ界Hと対応させている。この場合のFは個体への影響を及ぼす外界の要素の総体であり、Gは内界、つまり外界についての知覚の総体である。そしてH

は個体内部に個体が独自に作る世界であり、Gを通して作られる」という。H（イメージ総体）はGとFとのかかわりにおいて作られるというイメージ論を採用すると、いま知りたいのは、子供自身のF—Gの姿である。前出の(3)と(4)の感想文を書いた子のF—Gのかかわり方には、差異があるはずである。その差異とは、読解力の差であるというのでは説明にならない。読解という行為自体が、活字を媒介とする、F—Gの関係で生まれたHの言語による抽象化であり、要約である。いま問われなければならないのは、二つの感想文(3)(4)の子が、なぜそのようなH（イメージ総体）を生んだかである。イメージ表象に至る本人の、知覚のあり方が問題となるのである。

所で教科書のこの部分は、次のような表現である。

もうあしたはおぼんの十三日。お墓のそうじをして、おしゅうらさま（たましい）をおむかえせねばなりません。しかし、おばあさんのひきうすは、いっこうに動きません。うすの前にすわったまま、言葉少なく考えこんでいるおばあさんのそばで、うすはだまって泣いているのでしょうか。

「おばあさん、わたしがひくわ」

千枝子は、おばあさんをなぐさめるようにやさしく言つて、うすのそばにすわりました。

「そうかい。おばあさんは、もう精も根もつきてのう。力が出るのじゃ。」

千枝子は、うすの取っ手をにぎってまわしました。

この場面は、八月十三日のお盆の前日である。千枝子たちが石うすを回し始める動作は自然である。

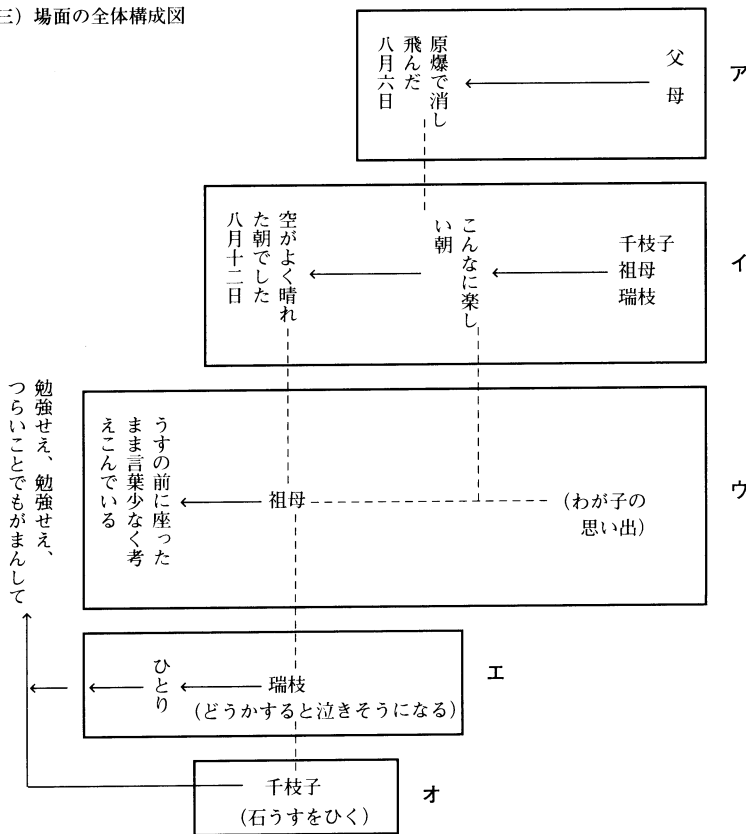
おばあさんが回せなかった代理に回したというようにも受けとれる。おばあさんが石うすを回せない理由は記述されているわけでもない。十三日を前に意気消沈している姿と、それにとつて代わる千枝子の動作の描写のみである。こうした文章表現を具体的な状況描写として受けとめると、右の(3)のような感想(日イメージ総体)になるのかもしれない。

また(4)の感想文をみると、登場人物への感情移入のあり方がわかる。「いたいほどわかる」と書いているのは、この場面の総括的視点がとれているからであろう。八月六日の原爆で瑞枝の母たちが死に、瑞枝は孤児になった。おばあさんは瑞枝の母であるわが子を失っている。しかもその死は憶測であって現実ではない。また今日は八月十二日で、明日はお盆である。召魂の迎えだんごを作らなければならぬ。そのだんごは、あるいは瑞枝の母と父のためであるとすると、石うすは回せない。こうした状況を見てとつたため「瑞枝ちゃんはずらいことをがまんしている」と、右の(4)の感想で書いたであろう。一方(3)の感想にはその感傷はない。そうしたイメージ誘発の差異を生むものは何か。それは、次にのべるように、人間の来し方行き方を想うことのできるイメージの総括的な視点移動にかかわっているのがある。

3 イメージの統括性を生む視点移動

前図に戻る。ここで必要なことは、八月六日の二地点での事象を同時にイメージできることである。八月六日の時間空間で、瑞枝の母の命が終わり、そ

(三) 場面の全体構成図



の一方の時空の中で、千枝子たち三人の来し方行き方がなお持続している。途絶えた時空とそれとかわりなく経過する時空がある。さらに八月十二日になると、その時点から八月六日の事象を想起し、意識の中に取り込まなければならぬ。それら全体を、時間経過の中でイメージすることが必要である。人の死は、時空の停滞・裁断であっても、生きている人間には、時間の来し方行き方の中で停滞はありえず、八月十三日に向けて生きなければならぬ。

いま千枝子たち三人が生きている時間は、たゆみなく経過しつつも、そのイメージは裁断されている。瑞枝の母の死に遭遇したという事実が、三人の思考を停止させ、どうにも動かない。しかし刻々と迫る八月十三日に向けて、動かないイメージを發動させなければならぬ。即ち「お盆」という時空間の限定の中で、イメージの再継続を果たさなければならぬ。同時にこれは、子供におけるイメージ誘発の課題ともなる。

授業では、子どもたちは、千枝子たち三人のイメージが裁断され思考停止の状態にあることの追体験をさせた。簡単に言えば、「おばあさんの石うすはなぜ動かなかったのか」を考えることである。

おばあさんのイメージが裁断されている理由の一つは、八月六日の原爆である。瑞枝の母である我が子をなくした心の痛みである。二つには、孤児となった孫娘の瑞枝への同情である。三つ目は、瑞枝をかばう千枝子への同情もあろう。この三つの視点を自在にさせてこの場面のイメージの全体を構想立てることが子供たちには求められるのである。

図(三)で言うと、祖母ウはアを思い、イを思い、エの瑞枝を哀れみ、オの千枝子に同情しているからこそ、イメージが裁断されてしまっているのである。このアイオはイメージの入れ子型としての全体構想を持っている。子供たちは、その一つ一つに視点を移し、全体を統括させたイメージを示さなければならぬのである。

しかしこれは子供たちにとって容易なことではない。まず教科書本文には、この全体図が示されているわけではなく、ただ

「うすのそばで、言葉少なく考えこんでいるおばあさんでした。」

としか書かれていない。そう表現をおさえて、「おばあさんは何を考えていたのですか？」と問うても、断片的な意見しか出ない。いま必要なのは、文章表現から子供のイメージを誘導することではない。子供自身のイメージ活動として、アイオの場面が一つになっていくことが大切である。そのキーワードは、母の死である。瑞枝の母の死というイメージが場面全体の視点移動を探し、全体構想を形作っていくのである。

子供たちがそれをどのように考えたかを紹介する。

「おばあさんの石うすが動かなくなったのは、まず八月六日に広島で死んだおばあさんの子供のことがあります。瑞枝のお母さんですが、その人が原爆で消しとんだことです。それから瑞枝はおばあさんの孫に当たります。その孫が一人ぼっちになったことです。おばあさんは孤児の瑞枝をどう育てようかとまよっているし、一人になった瑞

枝ちゃんが泣きそうにしているでしょう。それに千枝子だって瑞枝をなくさめています。そのおばあさんの思いもあるし、心の中では悲しんでいるんです。それを全部考えると、おばあさんは石うすをまわすことができなかったのです。」

この子は場面全体の視点移動を自在にし、人の死を核とした統括的イメージを得ている。前図のアイオを見、しかもそれら全体を包括する本人の視点をとっている。

いま石うすがどうしても動かないのは、人の死を介した悲痛の中に、登場人物がいるからである。それが意識できるためには、このようなイメージの統括性が必要なのである。しかしこれは子供たちにとっては予想以上の困難であった。アのイメージが消えてしまっているか、あるいはアと他の連なりが消えている子、あるいは、 のイメージが部分として切れ切れになっている子もいた。ただし、右のように統括的イメージの視点を取り得た子は、つぎのような感想に入っていく。

私は瑞枝ちゃんに「大丈夫よ、あなたの両親は生きて生きているわよ。だから、それを信じて生きていきましょね。」と言ってあげたい。おばあちゃんは、あるとき以来のつかれがたまっているから、千枝子がかわってひいてあげたのだと思います。

ところがこの場面で、イメージの統括的視点のとれなかった子の感想は、次のようなものになっている。

瑞枝ちゃんが手伝ってくれて、千枝子は楽にな

ってよかったと思う。うすが歌い出したので、千枝子と瑞枝は笑ってしまったと思う。

こうしたタイプの感想を書く子は、クラスのほぼ三分の一であった。しかし、感傷的イメージを持つ子供たちでも、実は、石うすはなぜ動いたのか？ については、確実に意識化している子は少ないのである。石うすが止まった理由については、イメージの多視点移動が容易であった子らも、その石うすが動いた理由については、あいまいである。ただ何となくいつの間にか動いているのである。

かわいそうです。かわいそうな瑞枝ちゃん。悲しんでいる姿を見ると、神様ってざんこんくだと思えます。けれど少し立ち直ってくれたのか、千枝子といっしょに、石うすを回してくれました。でも、まだつらいみたい。

感想文の表現を見るとそこにはイメージの飛躍はあるように見えても、この子たちのイメージは動いていない。多視点移動で統括的に場面の全体構想を掴んでいるが、そこにイメージは停滞したままである。「石うすをまわしている」といふ記述はあるが、それは本文の表現をそのままぞつたものであり、イメージ発動に伴う心象に裏付けられたものではない。いま求められるのは、子供たちはどのようにして一度は停滞したイメージを再び継続させるものか。子供たちのイメージの時空転換は、何を契機に行われるものか。それは、日本民族の祭事である「お盆」にあったのである。

4 「お盆」という潜在心象

「お盆」は、本教材の主題を貫いているキーワードである。お盆の迎えだんごを作るために、石うすが登場し、その時々の人間の心を歌っていく。いま場面は、八月十二日から十三日にさしかかるお盆の前日である。その現在過去の時空を超えたお盆という観念的世界に、子供のイメージはどう誘発されていくものか。

現代の子供にとってお盆は、直接触れ合う祭事ではない。しかしお盆の墓参に先祖をかいま見、迎え火、招霊火の炎の中から、目に見えない来訪者を直観できる意識は、あるはずである。私自身幼少の頃、八月十二日の夜、川原で高々と積まれた木々に火が放たれ、その炎と火の粉の立ち上る中に、その火を伝って先祖神が降りて来る心象を得ている。柳田国男は、「高燈籠の制作は、松明の時代には決して容易ではなかったと思うが、それでも投げ松明、又は火揚げなどと称して、今尚昔の様式を伝えたものがある。久しい歳月の異信仰に反抗して、依然として祖神が天がけ降り来るものと考えて居たのはなつかしい」と書いていることでもあった。

またお盆行事を体験しない子らに、「お盆とは何?」と聞けば、「先祖様が帰ってくる日」と答えて神妙である。お盆の日に天がけ降り来るものの姿をかいま見、先祖霊を思う子どもその神妙さの中に、潜在的心象の継承を思うのである。それは教えられ、学びとって身につけた感覚ではなく、日本民族として受けついで来た心意の伝承ではなかったのか。

上原博士は『心意伝承の研究』の中で、「生贄を神に捧げるという習俗が止んで了って我々にとって全く経験のない事柄でありながらも、現代の我々の人間活動において意識できるということは、心意の中に伝承があることを認めさせる。たとえば、それは自分が経験したこともないのに、自分の記憶の中にそれがあるのと似ている。それは多辞の辞書的・理解とは区別させるものである」と生贄を引例し、日本人の民族の心としての心意伝承について、論述している。

これは生贄だけでなく、儀礼、祭事、民俗事例の中に「思い当たるところが歴史的事実でない筈であるにもかかわらず、われわれが思い当たるが如く想起するイメージがあるのは、一体どうしたことか」と同著で、心意伝承の潜在性、先験的イメージの顕在性を指摘している。

上原博士の炯眼を引用した理由は、盆の魂祭にまつわる心象が子供たちの心に伝わっていると考えるからである。そうした潜在的な心象は、イメージの世界転換へとどのように向かうものか。あるいは、藤岡喜愛氏の着想を引けば、外界集合としてのお盆の心象・Fが、本人の知覚集合・Gとのかかわり方において、どのような内界集合、つまりイメージ総体・Hを結ぶものか。これを見届けてみたいと思ったのである。

さて、ここで教科書の本文に戻る。八月十二日の時点で石うすは未だ動いていない。八月六日から十二日にかけて、時間空間の総括的視点を得た結果、石うすの停滞というイメージの裁断が起き、そのままの状態から新たな時空転換のイメージを発動させるためには、別の視点、つまり世界

定めが必要である。それは「お盆」という観念的世界に向けて、子供が潜在的な心象を誘発させることであるとしておく。

いまは八月十二日で石うすは止まっている。しかし明十三日からの召魂祭のために、「むかえだんご」を作らねばならない。これは人間がその生存の来し方行き方を想う先祖霊への供養であり、神仏との心象の一体感を甦らせる祭事である。

しかしこの登場人物たちが石うすを回し、「むかえだんご」を作る行為は、祭事としての象徴的行為ではない。一番身近な霊であるかも知れない瑞枝の母のための行為ともなる。そのため石うすを回すためらひは強く、回すことは逆に瑞枝の母の死を肯定することに陥ってしまう。悲しい行為の意志を強制しなければならぬ逡巡が、イメージの裁断、停滞に至ったのである。ところが八月十二日から、十三日へと刻一刻時間は経過し、あえて決断に至る自制心のふりほどき問われている。子どもたちは、そのつらく切ない意志決定を、次のように書いている。

私は、瑞枝ちゃんもおばあさんも今までに、一ばんいやなお盆をむかえたのだと思います。私は読んでいて涙が出ました。石うすをひいている二人がとてかわいそうだったのです。石うすが重かったのは、二人のかなしみが手伝って、すぐく重かったのだと思います。瑞枝ちゃんも手伝ってくれたけれど、自分の親をおむかえするのに、石うすを回すの手伝うなんて、私は大きな声で泣きたくなりました。

この感想で、「今までが一番いやなお盆を迎えた」

というのは、今年のお盆にかかる母の死があるからであろう。それも眼前に死骸を見たのならともかく、そうではない。原爆で消しとんで形すらない。「死んだのか。死んだのだ。」という自己強制的納得のみが、瑞枝の母の死という現実である。「死んだのか、死んだのだ」という自己納得は、時には「死んでないかも知れない。死んだかも知れない。」と、逡巡に至る精神的苦悩である。そしてその苦悩の許容される時間的限界は、刻一刻と経過していく。それは明十三日からの召魂祭事が設定されているからである。

そしてついに千枝子が石うすを回し、瑞枝までが手伝う。上記の感想文では、「石うすをついている二人が、とてもかわいそうでした」とのべ、「なみだが出ました」とも言っている。この涙は、お盆の心象に召魂のイメージを重ね、情動へと振り切れていった本人の感情移入の結果であろう。また、上記の感想文で、「私は大きな声で泣きたくなりました。」とあるのは、「自分の親をおむかえするのに石うすを回すの手伝うなんて…」と受けとめたものである。生死不明の母のために、「むかえだんご」を作る意志への共鳴である。

これも、「お盆」という言葉に本人の潜在的な心象が誘発されて、イメージ総体としての目を結んだものと考えたい。子供たちは確実に「お盆」にまつわる心象を持っていることは、次の例から納得できる。

「あすは、おぼんだから、石うすをひくのです。おぼんの十二日に、石うすで粉をひくのは、おむかえだんごを作るのです。それはおぼんは、たましいをむかえる行事だからです。なくなつたごせ

んぞさまのおだんごです。」

このように「お盆」を意識すれば、「たましいごせんぞ」が連想され、石うす・むかえだんごも、イメージ表象の中に取りこまれてくる。そして十二日〜十三日の時間経過の中で、イメージを再始動させていくことになる。しかし、まだそのことに躊躇している子がいる。

「あしたはおぼんなのに、瑞枝ちゃんのお母さんが死んだのかどうかかわらない」

「千枝子は、もうあしたはおぼんなのだから、いっしょに石うすを回したのです。」

まず「あしたはおぼんなのに」の「なのに」は、お盆なのに生死がわからないというのであろう。死んでおれば召魂の祭事をしなければならぬ。生きておればその必要はないことになる。この「なのに」は、あつてはならないことへの願望を含みつつ、明日に迫っているお盆への対処を果たさなければならぬ焦りであろう。

後者の、「もうあしたはおぼんなのだから」は、もはや時間的に逡巡の許さない臨場感で「お盆」が意識されている。子供の作文からはなかったが、もし迎えただんごを用意しないと、母の魂は迎えられないことになる。このために、つらい意志決定をしたのだ、という気分を、この感想は持っている。「もうあしたはおぼんなのだから、いっしょに石うすを回したのです」は、八月十三日のタイムリミットの過程で、心霊への対面を果たしていこうとするイメージ

ジの発動が見られる。

この八月十三日への飛躍は、子供にとっては容易なことではないのであろう。彼らが、大変苦しみなながらも、イメージの裁断からの飛躍を果たそうとしている例が次の表現である。これは、教科書文中の千枝子のさし絵に会話の□を付け、セリフとして書かせたものである。

「今日は何だかさみしいなあ。瑞枝ちゃんの親が原爆でどうしているかわからなくて、瑞枝ちゃんが泣きそうで、私にはなぐさめるくらいしかできないの。自分が本当になさけないよ。」

もうあしたはおぼんなのに、おばあちゃんも落ちこんでいて、おばあちゃんの代わりに石うすを回そうとしたの。これくらいしか考えつかないの」

この感想表現の中で、「私には、なぐさめるしかないの」というのは、イメージの裁断から飛躍される方法が思いつかないということである。ただ一つあるのは、「石うす」を回すことであり、それによりイメージの裁断から脱けることができる。しかし石うすを回す行為は、瑞枝の母親が死んだことを肯定し、召魂へと踏み込んでいくことになる。

それは、「自分の親をおむかえするのに、石うすを回すことになる。」だからこそ、おばあさんも瑞枝も「暗い世界」に落ちこんだままなのである。前記感想文中の「私は二人を暗い世界からぬけ出してほしくて」とは、人間の思考停止、イメージの停滞、裁断をよく言い当てている言葉である。また「ぬけ出して」は、イメージの飛躍を示す。その停滞から、あえて飛躍に向かわんとする姿勢の中に、成長発達

たくましさを感じる。イメージ発言に立つ、子供の可能性を見るのである。感想文中の「これくらいしか考えつかない」の「これくらい」は、選択肢の中の一つとしてしか思いつかない反省ではない。あえて自分の親を、魂としておむかえしようとする、意志決定への痛恨の心であろう。

5 時間空間のトランス フォーメーション

―心霊との対峙―

こうして子供たちのイメージは、停滞から転換へと移りつつある。石うすが回ることにより、召魂のためのダンゴ作りが始まるのである。また時間は、八月十二日から十三日のお盆に向けて流れていくことになる。このような「F—G」のイメージのとり結びの中で、子どもたちはどのようなH（イメージ総体）を持つようになるのか。結論から言えば、心霊との対峙を行うようになっていく。教科書では、次のような展開になっている。

もうあしたはおぼんの十三日。お墓のそうじをして、おしょうらさま（たましい）をおむかえせねばなりません。しかし、おばあさんのひきうすは、いっこうに動きませんでした。うすの前になんかそのまま、言葉少なく考えこんでいるおばあさんのそばで、うすはだまって泣いているのでしようか。

「おばあさん、わたしがひくわ。」

千枝子は、おばあさんをなぐさめるようにやさしく言って、うすのそばにすわりました。

「そうかい。おばあさんは、もう精も根もつきてのう。力が出んのじゃ。」

千枝子は、うすの取っ手をにぎって回し始めました。むかえ団子はお米の粉なので、うすは重たいのです。ゴロゴロ始めると、瑞枝がそばへやってきて、

「お姉ちゃん、わたしもやるわ。」

と、すぐに手をかけました。瑞枝はまだひきうすに慣れないけれど、それでも二人して回すと、うすは半分の重たさになります。二人の姿を見て、おばあさんは、クスンと鼻をすすりました。千枝子はそれを見ぬふりで、ゴロゴロうすを回し続けました。

「勉強せえ、勉強せえ、つらいことでもがまんして。」

うすが歌い始めました。千枝子も瑞枝も額にじっとりあせがでてきました。

石うすが動いたことで子供達のイメージはお盆に向けて動いていく。石うすは迎えダンゴを作るためであり、その供養は瑞枝の母のためである。しかし子供達は、一気に瑞枝の母を霊として、そこに見ていくことはしない。迎えダンゴを作りかけても、どこかに生きている、生きていてほしい、と思う心理が強い。それは次のような感想として現れてくる。

「私の耳にきこえてきた石うすの歌は、”がんばつて、生きている、きつと生きている”っていう声です。」

「だいじようぶよ瑞枝ちゃん。あなたの両親は、きつと生きているわよ。だから、それを信じて生きていってね、と私は言いたいのです。」

「瑞枝ちゃん。私、瑞枝ちゃんのような顔見たくないよ。お父さん、お母さんは生きているよ。」

この段階のイメージは、まだ現実的である。原爆で吹き飛んだけれど、きつと生きているという具象像を持つている。例えば、感情移入が、まだぬくぬくの温かさにある段階にいたのであろう。精も根も尽きたおばあさんに代わって、自分の母親のためのむかえダンゴを作ろうとする姿への同情である。そうした現実的体感を温めている子がいる一方で、新たなイメージの発動を示そうとする子供達がいた。それは、「石うすの歌はだれが歌ったのか？」という質問に対する回答から得られた結果である。授業の終了時に、「勉強せえ、勉強せえ、つらいことでもがまんして」という歌は誰の言葉であるかと問うた。子供の意見は次の四つに分かれていた。

1. おばあさんの言葉―14人
2. おばあさん、千枝子、瑞枝の三人の言葉―17人
3. 千枝子、瑞枝の二人の言葉―2人
4. 広島で死んだ瑞枝のお母さんの言葉―1人

この1〜3までの回答には、まだ現実的気分を支えられた触目的イメージの比重が大変強い。文章上から、あるいはさし絵カットに誘導されている、ぬくぬくの感情移入が、そうした思いつきを得ているのであろう。

また子供の回答には、石うすの歌は、千枝子が言っているという反応が大半である。前記の2、3の回答の双方に、千枝子の名があるのは、「わたしがひくわ」と言って石うすをひいた姿への反応である。

現実的視覚的描写が、子供のイメージに強い誘導を示したものであろう。

4を答えた子は一名である。この子が自分の考えをのべたシーンを紹介したい。右の1から3の考え方の子供たちの発言が一通り終わった時、この4の子は、思案気に、また何かに憑れているかのように、ゆっくりと手を上げた。それは学級の全児と本人の反応との格差へのためらいがあったのかも知れない。本人なりにそのイメージの発動への確かな直感があったのだと思う。彼は首をかしげながら立ち、次のように発言したのである。

「僕の考えすぎかも知れませんが（やや間をとって…）実際はおばさん、つまり瑞枝のお母さんは死んでしまっているのです。

瑞枝と千枝子の二人が、石うすを回しているときに、死んだおばさんが一緒に手伝ったのです。おばさんが代わって回したのです。」

子供には「勉強せよ」と聞こえるのは、なになにをせよ」という風に聞けるのは、子供でなければ聞かえないような言われ方であると思うし、おばさんが言ったように、そう聞こえたのです。」

この子のイメージにはすでに「霊」が見えている。他の子のように瑞枝の母の生存を期待していない。死んだものと確信している。

その「死んだおばさんが一緒に手伝った」とイメージしている。この子には教科書の文章に即して考えていこうとする現実的反応は示していない。この子が右のようなイメージを誘発させていったものは何か。その誘発は時空転換のイメージを包括させているが、それには次の一連の連想がそうさせたのではないのか。つまり、

「原爆で死んだ↓明日はお盆↓迎えだんごを作る↓魂を招く」という知覚連想を持つことで、非現実の感覚がよぎり、「死んだおばさんが一緒に手伝った」というイメージが浮かんだのかも知れない。そのキーワードは「お盆」の行事にある。日本人の「お盆」にまつわる心意伝承ともかわり、召魂のイメージを誘発させ、イメージの時空転換、つまりトランスフォーメーションをおこしたのである。

おもしろいことに、右の発言をした本人自身、自分のイメージの飛躍性のためらっている面があった。その理由は、学級内のほぼ全員の子とのイメージの格差である。それを意識していたために、「僕の考えすぎかも知れませんが」と予め念を押し上上で発言したのであろう。トランスフォーメーションを起こしている立場と、現実的即物的イメージとの異なりは、本人には自覚できている。自覚できているがゆえに、違和感を指摘されはしまいかと案ずる予感があったのであろうか。右の発言の後半部分が、説明的な言い方になっているのは、そのためであろうか。

しかしこれで十分であったのかも知れない。本児一人のトランスフォーメーションは、他児童への新しいイメージ転換を促し、学級の雰囲気、瞬時、心霊との対峙を思うイメージ空間へと変わっていったのである。

その雰囲気、授業中の発言を追って紹介していきたい。

教師「今の発言は、瑞枝のお母さんは生きています。じゃなくて、もう死んでいるけれど後に残したわが子を励ますために、そう言ったんじゃないか、

ということですね。この考えを聞いていて、どう思いましたか」

C1 「あのね、今聞いていて思ったのですが、勉強せよ、勉強せよ」という言葉は、広島で死んだおばさんが励ましているように思えたのです。ほら、前に八月六日の前に、みんなで石うすを回した時、四人で大笑いをして楽しんだでしょう。つまり瑞枝の母は、石うすの歌を面白がっていたんです。」

C2 「これはね、瑞枝のお母さんの気持ちをそのまま表したものです。なぜならばこの話の初めの方に、石うすはその時その時の人間の心を表す」と、書いてあったでしょう。それは、どういふことかと言うとね、瑞枝ちゃんはお母さんのことをずっと思っていたから、その思いが石うすに出たのです。つまりね、瑞枝の心から出た、お母さんの子供を思う声なんです。」

C3 「だからね、千枝子と瑞枝の二人には、そういう気がしたのです。二人がうすを回している時に、おばさんが出て来て、いつしよに回しているように思えたのです。」

C1 C2の発言は、死んだ瑞枝の母が励ましの声をかけてくれたような気がしたという現実と非現実の交差が見られるが、C3の発言からは、死んだ瑞枝の母が姿を現してくる。）

C4 「お母さんはだれでも自分の子とかを愛しているでしょう。お母さんなら誰でもそうだと思うし、八月六日の前に来た時に、石うすを粉をひくのを見て、石うすの歌が好きだったのです。そしてね、お母さんは自分が先に死んで、子供を残して死んだでしょう。自分には、いま何もできない

からせめて最後の言葉を石うすに残しておきたかったのです。」

C5 「さつきから考えているんですが、広島に原爆が落ちたことは、瑞枝ちゃんも知っていたのです。たぶん死んだとね。だから、死んで幽霊になって瑞枝を励ましてあげようと思って、それで石うすの歌になったのです。」

教師「すると、石うすは誰なんですか。」

C6 「だから今言ったように、瑞枝が石うすをひくことで、お母さんの子供を思う気持ちが出て、それは瑞枝の気持ちなんです。」

教師「石うすの中に、お母さんがいるんですか。」

C6 「うーん。石うすの中にお母さんがいるというよりも、瑞枝のお母さんは幽霊だから、石うすをひくのを手伝っても力が入らないから、瑞枝と千枝子の額からじつとりと汗が出ていたのです。」

C1 「幽霊というよりはね、心だと思っ。瑞枝のお母さんを思う心と、千枝子の心が石うすに移って、その気持ちが、勉強せえ、勉強せえ つらいことでもがまんして」と、言われているように聞こえたのです。」

子どもたちは幽霊という言葉で、あるいは死んだ瑞枝の母の魂の乗り移りとして、石うすの歌を聞いている。石うすが回るこの場に霊の出現をイメージし、心霊の声を聞いている。これは、想像現象というより、現実世界から非現実世界への転換を起こすイメージを働かせているからであろう。

それは、人の死、お盆、召魂の迎えダンゴ作りというイメージを追っていった結果に起きたトランスフォーメーションである。お盆の心象が、時空転換

のイメージ誘発を導いたものと考えるのである。

子供たちのイメージは、次の三つの姿を示している。一つは「勉強せえ、勉強せえ」という歌（声）がなくなつた母の声として聞こえてきたような気がしたというものである。二つ目は、母への思いが高まり、幽霊として励ましに現れた、というものである。三つ目は、いわゆる「のりうつり」としてのイメージである。これには二つのタイプがあつて、一つは死んだ母の遺恨として最後の言葉を石うすにこめてある、というイメージである。柳田国男の「土中誕生譚」を連想させる。いま一つは、母を思う子の心が石うすにのり移り、そう聞こえたというものである。石に子の啼き声を聞く話は「夜啼松」として、柳田国男は紹介している。子供と母親の声の違いはあるにせよ、これらの話と結びつく心象を私は持つ。

では、子供たちのそうしたイメージを誘発するのは何であろうか。一つの視座として子供の潜在心象とイメージ誘発の問題が提起される。上原博士は『心意伝承の研究・芸能篇』で、「伝承文芸（物語）によって人間は心理的影響をもたらされるといふ常識は、何ら科学的根拠を持っていない。仮りに物語性と言ってみたら、それは直ちに文芸的な要因を喪失して先験的な人間の潜在意識の働きに還元されていることを認めざるを得ない」とのべている。さらに、「そしてその（物語）の感銘はもはや表現上の巧拙などではなく、精神のおのずからなる営みの中に在ることだけは確かである。」とも言い切っている。

「石うすの歌」の授業の最終場面で、子どもたちのイメージは停滞から脱け、継続へと進んだ。またイメージの時空転換を起こした。それは教科書の表現

による、あるいは物語の刺激による感想というより、「精神のおのずからなる営みの中に在る」心象の表出であつたように思う。それは前にものべたように、「お盆・むかえダンゴ」に触発された結果、イメージの停滞から飛躍へと進んでいった子供自身のイメージ表出である。

人間の生活は常にイメージの停滞、飛躍とともにある。その停滞から再継続へと進んでいくのも人間生活であり、停滞から脱し得ない状況も人間の姿である。しかし人間の成長は、イメージの停滞を脱し、再継続を続けていくことにある。本授業で子供たちが身につけたのは、イメージの裁断からどうすれば脱け出せるかという体験であつた。本授業では、文章を読むという姿勢を子供たちに求めなかつた。子供自身の体感としてのイメージ継続を求めた。結果的に見れば、それが物語の読みを深めたと言いつてもよい。それは、一度は停滞したイメージを子供自身が本人のイメージ世界において、継続を果たしたからである。

（江戸川区立下鎌田西小学校長）

